

DESAFIOS E REFLEXÕES NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS INDÍGENAS NO SERTÃO DE ALAGOAS

Rony Jefferson Albuquerque Farias
Universidade Federal do Alagoas
<https://orcid.org/0000-0003-0368-6047>

Alexandre Meneses Chagas
Universidade Tiradentes
<https://orcid.org/0000-0003-3459-4399>

RESUMO

Este artigo analisa um encontro acadêmico entre cursos de licenciatura intercultural indígena de uma universidade pública no Sertão de Alagoas. Objetiva refletir sobre a formação inicial no curso de licenciatura em Pedagogia e seus reflexos na identidade, a partir da participação ativa nas bancas de avaliação, possibilitando uma imersão nas temáticas dos estudantes e nos processos de orientação. Além disso, a experiência de ministrar uma aula sobre ética na pesquisa científica proporcionou uma perspectiva prática sobre os desafios enfrentados pelos alunos. O evento suscita reflexões sobre a identidade do pedagogo e sua formação inicial. A metodologia baseou-se na observação participante e na análise qualitativa das apresentações dos projetos de conclusão de curso, contextualizando as observações à luz das teorias de Libâneo (2001; 2005), Pimenta (2017), Saviani (1996; 2005; 2012) entre outros. Concluiu-se que o curso de Pedagogia, especialmente na formação de pedagogos indígenas, enfrenta uma crise de identidade significativa, reforçando a necessidade de reformulação do curso.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores; Licenciatura Intercultural Indígena; Pedagogia.

ABSTRACT

This article analyzes an academic meeting between indigenous intercultural undergraduate courses at a public university in the Sertão region of Alagoas. It aims to reflect on the initial training in the undergraduate course in Pedagogy and its impact on identity, based on active participation in evaluation panels, enabling immersion in the students' themes and in the guidance processes. In addition, the experience of teaching a class on ethics in scientific research provided a practical perspective on the challenges faced by students. The event prompts reflections on the identity of the pedagogue and their initial training. The methodology was based on participant observation and qualitative analysis of the presentations of the course completion projects, contextualizing the observations in light of the theories of Libâneo (2001; 2005), Pimenta (2017), Saviani (1996; 2005; 2012) among others. It was concluded that the Pedagogy course, especially in the training of indigenous pedagogues, faces a significant identity crisis, reinforcing the need to reformulate the course.

KEYWORDS: Teacher Training; Indigenous Intercultural Degree; Pedagogy.

RESUMEN

Este artículo analiza un encuentro académico entre carreras interculturales indígenas en una universidad pública del Sertão de Alagoas. Pretende reflexionar sobre la formación inicial en la carrera de Pedagogía y su impacto en la identidad, a partir de la participación activa en tribunales evaluadores, posibilitando la inmersión en las temáticas y procesos de orientación de los estudiantes. Además, la experiencia de impartir una clase sobre ética en la investigación

científica brindó una perspectiva práctica sobre los desafíos que enfrentaron los estudiantes. El evento plantea reflexiones sobre la identidad del pedagogo y su formación inicial. La metodología se basó en la observación participante y el análisis cualitativo de las presentaciones de los proyectos de finalización del curso, contextualizando las observaciones a la luz de las teorías de Libâneo (2001; 2005), Pimenta (2017), Saviani (1996; 2005; 2012), entre otros. Se concluyó que la carrera de Pedagogía, especialmente en la formación de pedagogos indígenas, enfrenta una importante crisis de identidad, reforzando la necesidad de reformular la carrera.

PALABRAS CLAVE: Formación Docente; Licenciatura Intercultural Indígena; Pedagogía.

1 INTRODUÇÃO

Na primeira semana de junho de 2024, participei de um encontro acadêmico entre cursos de licenciatura intercultural indígena oferecidos a comunidades indígenas do Sertão de Alagoas. Os cursos envolvidos eram de Matemática, Geografia, História, Letras e Pedagogia. Minha participação consistiu proferir uma palestra sobre a importância da ética na pesquisa científica, além de integrar as bancas de avaliação dos trabalhos de conclusão de curso dos alunos do curso de Pedagogia.

Durante o encontro, observei desafios significativos relacionados às temáticas escolhidas para os projetos de pesquisa, levantando questões importantes sobre a formação dos futuros professores indígenas e a identidade do pedagogo nesse contexto específico. Este artigo tem como base teórica as contribuições de Libâneo (2001; 2005), Pimenta (2017), Wash (2009) e Saviani (1996; 2005; 2012) entre outros. Libâneo destaca a importância do reconhecimento da Pedagogia como Ciência da Educação e do profissional pedagogo no processo de humanização da escola. Pimenta enfoca a necessidade de repensar a formação inicial do professor pedagogo, enquanto Saviani aborda a educação como um instrumento de emancipação social e cultural e Wash defende a Pedagogia na perspectiva decolonial.

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a formação inicial no curso de licenciatura indígena e seus reflexos na questão da identidade a partir da vivência estudada. Durante a observação participante, identificou-se que os trabalhos dos alunos, em sua maioria, abordavam temas fora da pedagogia. Além disso, notou-se uma tendência dos alunos em escolher orientadores de outros cursos de licenciatura, fora do quadro docente do curso de Pedagogia. Essas fragilidades destacam a necessidade de revisão da formação inicial para

garantir coerência entre os temas estudados e a área de atuação dos orientadores, preparando os futuros pedagogos de forma mais eficaz.

A estrutura deste texto segue uma abordagem descritiva e reflexiva, onde inicialmente apresento a metodologia, o evento acadêmico objeto deste artigo, os problemas identificados e, em seguida, discuto suas implicações para a formação docente intercultural do curso de Pedagogia.

A relevância deste estudo está em contribuir para o debate sobre os desafios e oportunidades na formação de professores indígenas, ressaltando a importância de uma abordagem educativa que valorize a cultura indígena e prepare os alunos para os desafios pedagógicos específicos do ensino nas comunidades indígenas. Ao também reconhecer a pedagogia como “ciência da educação” (Saviani, 2005, p. 13) e adequar os cursos de formação a essa compreensão, buscamos uma definição mais clara da identidade profissional dos pedagogos, beneficiando não apenas as comunidades indígenas, mas a sociedade como um todo.

2 METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho baseia-se na observação participante e de natureza qualitativa (Marconi; Lakatos, 2022) dos projetos de pesquisa apresentados pelos alunos do curso de Pedagogia durante o encontro acadêmico. Minha participação ativa nas bancas de avaliação permitiu uma imersão aprofundada nas temáticas abordadas pelos estudantes e nos processos de orientação. Além disso, a experiência de proferir uma palestra sobre ética na pesquisa científica proporcionou uma perspectiva prática sobre as preocupações e desafios enfrentados pelos alunos. As observações foram registradas em notas de campo, e a análise foi conduzida à luz das teorias de Libâneo (2001; 2005), Pimenta (2017), Saviani (1996; 2012), Wash (2009) entre outros, com o intuito de compreender as dinâmicas de formação e identidade dos futuros professores indígenas. Na construção do estudo, é relevante conter embasamento científico e reflexão crítica, elementos presentes nesta pesquisa para uma análise aprofundada e contextualizada dos aspectos observados e suas implicações na formação pedagógica intercultural.

3 CLIND/AL

A Universidade pública estadual de Alagoas, em resposta à demanda expressa pelos povos indígenas de Alagoas, oferece os cursos de Licenciatura Intercultural Indígena com oferecimento de cursos de licenciatura em Matemática, Letras, História, Geografia e Pedagogia, tal ação é financiada pelo Fundo Estadual de Combate e Erradicação à Pobreza - FECOEP. Em 2008, seguindo o edital Nº 3 - SECAD/MEC, a UNEAL disponibilizou 80 vagas para esses cursos em diversas áreas, como Pedagogia, Ciências Sociais, Língua, Artes e Literatura, e Matemática e Ciências Naturais. Essa iniciativa visava graduar professores que já atuavam nas escolas indígenas, qualificando-os conforme os três pilares acadêmicos: ensino, pesquisa e extensão, com ênfase na interculturalidade, multiculturalismo e etnicidade, conforme previsto no Decreto Presidencial 26/91 e no Plano Estadual de Educação (Peixoto; Campos, 2021).

A partir dessa experiência pioneira no nordeste brasileiro, a UNEAL, comprometida com a oferta de ensino superior para os povos indígenas, lançou uma nova edição dos cursos de licenciatura intercultural em 2018, mesmo sem recursos federais. O objetivo dessa iniciativa é formar 280 indígenas em cursos específicos de licenciatura intercultural, consolidando os direitos assegurados pela Constituição de 1988.

Para Peixoto e Campos (2021) os cursos de licenciatura intercultural indígena são importantes para a formação acadêmica e profissional dos povos indígenas, atendendo tanto às reivindicações dessas comunidades quanto às exigências legais do Ministério da Educação em nível nacional. A principal finalidade desses cursos é formar professores indígenas, capazes de desenvolver um trabalho pedagógico comunitário que respeite e valorize as especificidades culturais e organizacionais das diferentes regiões e etnias indígenas.

Esses cursos visam desenvolver a capacidade crítica e gestora dos profissionais indígenas, capacitando-os para assumirem a gestão de escolas e cursos a elas vinculados, bem como para administrarem o processo de formação de novos professores indígenas. Conforme os autores:

Acredita-se, assim, estar colaborando na criação de bases para que os próprios indígenas redefinam um programa pedagógico, político e cultural, com vistas à busca de alternativas e melhores condições de vida de suas comunidades. Dessa forma, os resultados esperados são: formar professores indígenas em nível superior, para atuarem nas escolas de Educação Básica, com instrumental que lhes possibilite construir metodologias adequadas ao universo sociocultural em que se inserem; colaborar para a elaboração de currículos diferenciados nas escolas de Educação Básica e contribuir na elaboração de materiais didático-pedagógicos específicos que atendam às escolas indígenas locais (Peixoto, Campos, 2021, p. 118).

Dessa maneira, busca-se a formação de professores que possam atuar nas escolas de Educação Básica, desenvolvendo metodologias que sejam adequadas ao contexto sociocultural específico em que estão inseridos.

A implementação desses cursos também tem como objetivo colaborar na elaboração de currículos diferenciados e na produção de materiais didático-pedagógicos específicos que atendam às necessidades das escolas indígenas. Este enfoque educacional é visto como um processo fundamentado na diversidade cultural e na inserção dos povos indígenas no mundo acadêmico, promovendo a qualificação profissional desses indivíduos como professores. Como descrito no texto, "a formação de professores indígenas, da forma como é concebida no projeto do CLIND¹-AL, se constitui como um processo pautado na diversidade cultural, na inserção dos povos indígenas no mundo acadêmico e na qualificação profissional como professores indígenas" (Peixoto, Campos, 2021, p. 119).

Esses cursos também enfrentam o desafio de transformar a escola, tradicionalmente vista como promotora da catequização e da imposição cultural, em uma instituição que defenda e promova as causas indígenas, assegurando um diálogo intercultural e propagando os saberes e tradições desses povos. Essa transformação é essencial para garantir a melhoria na qualidade de vida nas aldeias indígenas, fortalecendo a história e as lutas dessas comunidades, e reafirmando suas identidades culturais de maneira legítima e contínua.

Quanto ao evento, denominado VII Estudos Cooperados do CLIND, com o tema: Estudo dos Projetos Produtivos em Terras Indígenas, este foi concebido

¹Cursos de Licenciatura Indígena de Alagoas.

como um momento importante para comunidade pela divulgação científica e cultural por meio das produções dos alunos e necessário que ao apresentarem os projetos de pesquisa que se converteriam em seus trabalhos de conclusão de curso possam se formar docentes para atuar na Educação Escolar Indígena. A minha aula sobre ética na pesquisa científica destacou-se pela relevância, dada a diversidade cultural e a complexidade ética envolvida na pesquisa com comunidades indígenas.

A ética na pesquisa científica é um aspecto importante, especialmente em contextos interculturais. A minha experiência como secretário do comitê de Ética em pesquisa científica proporcionou-me uma visão aprofundada sobre as complexidades e responsabilidades envolvidas na condução de pesquisas que respeitem e valorizem as comunidades participantes. Durante o encontro, enfatizei aos alunos a importância de uma abordagem ética rigorosa em seus projetos de pesquisa, ressaltando que a ética não é apenas uma formalidade, mas uma prática essencial para garantir o respeito e a dignidade dos participantes da pesquisa.

Além de proferir a palestra, participei ativamente das bancas de avaliação dos trabalhos do curso de Pedagogia. Minha formação em licenciatura em Pedagogia, aliada ao meu doutoramento em educação e à minha experiência como servidor técnico administrativo em educação em uma universidade federal, com atuação como secretário do comitê de Ética em pesquisa científica em humanos, foram fatores que contribuíram para o convite da Instituição de Ensino Superior e minha participação crítica e reflexiva nesse processo.

Observações e Problemas identificados

Durante as apresentações dos trabalhos de Pedagogia, observei uma problemática recorrente: a ampla maioria dos projetos abordava temáticas como história, cultura, pertencimento e memória das comunidades tradicionais, mas havia uma notável ausência de temas diretamente relacionados às questões de ensino nos anos iniciais, educação infantil, gestão escolar, currículo intercultural ou Pedagogia decolonial. Essa constatação foi surpreendente, considerando que

a Pedagogia deve se debruçar sobre práticas educacionais específicas, especialmente no contexto da educação indígena.

Além disso, foi observado que a ampla maioria dos professores orientadores dos alunos do curso de Pedagogia não eram professores do curso, mas sim professores das outras licenciaturas, como História, Letras, Geografia e até Matemática. Esse fato levanta questões sobre a identidade do pedagogo uma vez que sua formação se destina a um profissional para atuar como professor nas etapas da educação básica da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, além da função de coordenadores pedagógicos e gestores escolares.

[...] O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (Brasil, 2006).

A ausência de trabalhos nessa perspectiva reflete uma falta de identificação dos alunos com o próprio curso, com o campo de atuação profissional do Pedagogo e até com os próprios professores do curso que são pedagogos. A escolha dos orientadores sendo feita pelos alunos e estes optando por professores de outras licenciaturas reforça essa desconexão.

O que sugere que

[...] o esfacelamento dos estudos no âmbito da ciência pedagógica, com a conseqüente subsunção do especialista no docente, e a impropriedade identificação dos estudos pedagógicos com uma licenciatura talvez sejam dois dos mais expressivos equívocos teóricos e operacionais da legislação, herdados dos movimentos de reformulação dos cursos de formação do educador, no que se refere à formação do pedagogo (Libâneo, 2006, p. 873).

A formação do pedagogo tem enfrentado desafios significativos devido a problemas teóricos e operacionais na legislação educacional. Um dos principais problemas é a redução do especialista a um papel exclusivamente docente, e a incorreta equiparação dos estudos pedagógicos a uma simples licenciatura. Essas questões são consequências das reformas nos cursos de formação de educadores. No evento acadêmico, objeto deste relato, observou-se que muitos alunos de pedagogia escolheram temáticas de pesquisa que se afastam do fenômeno educativo, objeto de estudo da Pedagogia, voltando-se para outras áreas do conhecimento. Essa tendência aponta para uma crise de identidade na profissão do pedagogo, destacando a necessidade de revalorizar e fortalecer os estudos pedagógicos como uma ciência autônoma.

Discussão

Tal escolha temática pelos alunos pode ser entendida a partir de várias perspectivas. Primeiramente, a forte ligação com a história e a cultura das comunidades tradicionais reflete a importância desses elementos na identidade e na vida cotidiana dos povos indígenas. No entanto, a falta de enfoque em aspectos pedagógicos específicos levanta questões sobre a formação que os alunos estão recebendo. Será que os cursos estão conseguindo equilibrar adequadamente a valorização da cultura indígena com a necessidade de formação pedagógica específica?

A Educação Escolar Indígena tem algumas especificidades determinadas pela Fundação Nacional do Índio (Funai), que foram pensadas a fim e garantir os direitos fundamentais e de cidadania a esse povo. A Funai contribui com o projeto político-pedagógico quanto: À necessidade de assegurar os direitos à educação diferenciada aos povos indígenas e à valorização de suas línguas, seus conhecimentos e processos pedagógicos próprios. Ao entendimento de que o currículo compõe o todo do fazer escolar, e não apenas a organização da matriz na qual se abrigam as disciplinas. Assim, o PPP se constitui como elemento estruturante da vida escolar que expressa a identidade e os projetos societários. A escola indígena deve refletir o modo de vida, a concepção cultural e política de cada povo indígena e as relações intersocietárias que mantém.

Segundo a LDB a educação indígena deve recuperar memórias históricas, reafirmar identidade étnica, valorizar a língua e ciência além do acesso a informação do conhecimento teórico e científico da sociedade nacional. Deve-se respeitar, manter e preservar a cultura indígena ao apresentar a nossa cultura. Assim sendo, através de um currículo específico, com elaboração de material específico diferenciado, programas de formação para comunidade indígena, fortalecer práticas sociais culturais, afirmar a identidade e valorizar a cultura (Brasil, 1996).

A formação de professores no curso de Pedagogia intercultural indígena visa preparar profissionais para atuarem na educação básica, com enfoque especial na educação escolar indígena. Nesse contexto, a prática pedagógica enfrenta desafios significativos, especialmente no que diz respeito à dificuldade em lidar com as diferenças culturais presentes nas escolas indígenas. Muitas vezes, a tendência é homogeneizar os conteúdos e as abordagens pedagógicas, buscando silenciar as diversas formas de pensar, agir e expressar-se dos alunos indígenas. Essa realidade é descrita por Candau (2008) como uma crise profunda no âmbito escolar, pois, apesar da defesa do pensamento crítico, esse discurso nem sempre se reflete na prática educativa. Ao contrário, muitas aulas são baseadas em lições repetitivas, focadas na memorização de conteúdos, cumprimento de tarefas e desafios sem espaço para a reflexão crítica e a expressão da identidade cultural dos alunos indígenas.

Neste contexto, uma perspectiva decolonial na educação é importante porque visa desconstruir as estruturas de poder e conhecimento que historicamente marginalizaram culturas e saberes não ocidentais. Essa abordagem promove a valorização e inclusão de diversas epistemologias, reconhecendo a contribuição de diferentes culturas na construção do conhecimento. Ao questionar e desafiar a hegemonia dos paradigmas eurocêntricos, fomenta uma educação mais justa e equitativa, que respeita e integra as experiências e saberes de comunidades historicamente silenciadas. Isso não apenas enriquece o currículo e as práticas pedagógicas, mas também empodera os estudantes ao afirmar suas identidades culturais e promover uma visão crítica e reflexiva sobre a história e a sociedade.

como ferramenta pedagógica que questiona continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, visibiliza maneiras diferentes de ser, viver e saber e busca o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alentam a criação de modos “outros” – de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras (Walsh, 2009, p. 25).

Desta forma, a interculturalidade tão almejada pelas teorias pós críticas de currículo pode ser materializada como uma "interculturalidade funcional" que mantém o *status quo* e favorece os interesses das classes dominantes, operando como uma forma de folclorização na educação, onde as culturas são apresentadas de maneira superficial e estereotipada, sem promover uma verdadeira integração e valorização das diferenças. Em oposição a isso, a "interculturalidade crítica" promove a emancipação dos sujeitos e das culturas, incentivando um diálogo autêntico entre elas. Essa abordagem crítica busca desafiar e transformar as estruturas de poder existentes, promovendo uma educação que realmente valoriza e integra as diversas experiências culturais de maneira profunda e significativa, possibilitando uma verdadeira troca e aprendizado mútuo (Walsh, 2009).

A análise dos títulos dos trabalhos apresentados demonstra uma concentração temática significativa, com a maioria das pesquisas focadas em memória, identidade e cultura. Embora esses temas sejam inegavelmente importantes, ao refletir sobre a missão e os objetivos fundamentais de um curso de Pedagogia Indígena, é perceptível uma lacuna em áreas essenciais para a construção e fortalecimento da educação escolar indígena.

Apesar da relevância dos temas abordados, como identidade, cultura, inclusão e memórias históricas, é importante destacar que há uma carência de estudos focados em currículos específicos para escolas indígenas. A legislação educacional brasileira determina a implementação de um ensino diferenciado para as populações indígenas, respeitando e valorizando suas especificidades culturais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e

modalidades da Educação Básica, orienta a utilização de princípios pedagógicos próprios, com referências específicas para a Educação Escolar Indígena, como currículos interculturais e diferenciados. Nesse contexto, o pedagogo é o profissional mais qualificado para adaptar e construir conteúdos que reflitam a realidade e as necessidades das comunidades indígenas. A ausência de pesquisas sobre currículos direcionados e aplicáveis nas escolas indígenas representa uma lacuna significativa que precisa ser preenchida para garantir uma educação verdadeiramente diferenciada e eficaz (Brasil, 2001).

Além disso, o Projeto Político-Pedagógico (PPP), que é o plano global da instituição escolar, constitui um processo de planejamento participativo essencial para a programação de ações concretas na escola. O PPP não só organiza as diretrizes pedagógicas, mas também incorpora a visão, a missão e os valores da comunidade escolar, promovendo uma educação alinhada com os contextos locais. A falta de trabalhos sobre PPP é uma oportunidade perdida para explorar e desenvolver metodologias participativas que poderiam fortalecer a autonomia e a identidade das escolas indígenas.

Outra área que merece maior atenção é a produção de materiais didáticos. A legislação brasileira, por meio das licenciaturas interculturais indígenas, objetiva a produção de material didático específico em línguas indígenas, bilíngues ou em português. Livros, cartazes, vídeos, CDs, DVDs e outros materiais produzidos pelos professores indígenas são editados com o apoio financeiro do MEC e distribuídos às escolas indígenas (Brasil, 2001). Estudos focados na elaboração desses materiais são essenciais para proporcionar um ensino de qualidade e culturalmente relevante. Esses materiais são fundamentais para a prática pedagógica diária e podem servir como instrumentos poderosos de valorização e preservação cultural.

Ademais, a falta de pesquisas sobre práticas pedagógicas numa perspectiva intercultural e decolonial revela uma necessidade urgente de abordar métodos de ensino que promovam a interculturalidade e questionem as práticas colonizadoras tradicionais. Tais abordagens são cruciais para construir uma educação que não apenas respeite, mas também celebre a diversidade cultural e promova a equidade e a justiça social.

Além disso, é notável a ausência de pesquisas sobre gestão escolar e coordenação pedagógica. A gestão escolar é essencial para o funcionamento eficiente e eficaz de qualquer instituição educativa, sendo responsável por implementar políticas, administrar recursos e assegurar um ambiente propício à aprendizagem. A coordenação pedagógica, por sua vez, é vital para o desenvolvimento e a supervisão das práticas de ensino, garantindo que os objetivos educacionais sejam alcançados de maneira harmoniosa e integrada. A falta de estudos nessas áreas implica uma visão incompleta da complexidade da educação indígena e limita o desenvolvimento de estratégias de gestão e coordenação que sejam culturalmente sensíveis e efetivas.

Também senti falta de temas relacionados a parlendas e histórias de tradição oral são de extrema relevância para trabalhar competências de leitura, escrita e oralidade nas escolas indígenas. Essas práticas não apenas fortalecem a língua e a cultura, mas também engajam os alunos de maneira significativa, conectando-os com suas raízes e tradições ancestrais.

Convém ressaltar que existem diversos outros temas relevantes que refletem os conhecimentos produzidos pedagogo, diante da compreensão epistemológica da Pedagogia como ciência da educação. Os tópicos previamente mencionados não esgotam essa variedade. Estudos sobre metodologias de ensino, avaliação educacional, políticas públicas para a educação indígena, tecnologias educacionais, práticas inclusivas entre outros.

Embora os temas abordados nos trabalhos analisados sejam importantes, há uma necessidade premente de expandir as pesquisas e estudos para incluir áreas mais aproximadas ao campo de estudo da Pedagogia. A elaboração de currículos específicos, a construção do PPP, a produção de materiais didáticos, a implementação de práticas pedagógicas interculturais e decoloniais, e os estudos sobre gestão escolar e coordenação pedagógica são fundamentais para uma educação indígena que seja verdadeiramente diferenciada, inclusiva e culturalmente relevante. Abordar essas lacunas não apenas enriquece o campo acadêmico, mas também fortalece as práticas educativas nas comunidades indígenas, promovendo um ensino que respeite e valorize suas especificidades culturais. Mas, para isso, é necessário se compreender a Pedagogia, sua base

epistemológica e o curso de Pedagogia, bem como a formação, campo de atuação profissional, para assim, construir uma identidade do pedagogo harmônica a condizente com as questões discutidas nesse relato.

Para Libâneo (2005) a atuação profissional do pedagogo abrange três campos e estes geram diferentes identidades profissionais: os pedagogos lato sensu, já que todos os profissionais se ocupam de domínios e problemas da prática educativa em suas várias manifestações e modalidades, são, genuinamente, pedagogos. São incluídos, aqui, os professores de todos os níveis e modalidades de ensino; os pedagogos stricto sensu, como aqueles especialistas que, sempre com a contribuição das demais ciências da educação e sem restringir sua atividade profissional ao ensino, trabalham com atividades de pesquisa, documentação, formação profissional, educação especial, gestão de sistemas escolares e escolas, coordenação pedagógica, animação sociocultural, formação continuada em empresas, escolas e outras instituições; e por fim os pedagogos ocasionais, que dedicam parte de seu tempo em atividades conexas à assimilação e reconstrução de uma diversidade de saberes.

Porém diante do contexto educacional brasileiro, o curso de Pedagogia tradicionalmente tem sido direcionado à formação de pedagogos docentes. Isso significa que o enfoque principal dos programas de Pedagogia é preparar os alunos para atuarem como professores, especialmente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. A formação pedagógica, nesse sentido, está fortemente orientada para o desenvolvimento de competências didático-pedagógicas, priorizando a prática de sala de aula e a intervenção direta no processo ensino-aprendizagem. Assim, os cursos de Pedagogia no Brasil, de acordo com Pimenta (2017), não visam a formação de pedagogos generalistas que poderiam atuar em uma gama mais ampla de contextos educacionais, mas sim pedagogos com uma formação especializada para a docência.

Formar o docente e o pedagogo é o que está definido para os cursos de pedagogia. No entanto, considerando a complexidade e amplitude envolvidas nessas profissões, o que se evidencia nos dados da pesquisa é que essa formação é generalizante e superficial, e não forma (bem) nem o pedagogo nem o docente (Pimenta *et al.*, 2017, p. 25).

Diante das reflexões apresentadas por Pimenta (2017) e Libâneo (2005), bem como do relato de experiência discutido, percebe-se que o curso de Pedagogia no Brasil enfrenta desafios significativos em cumprir seu papel de formar pedagogos docentes de qualidade. Essa insuficiência se manifesta numa crise de identidade profissional, evidenciada pelo fato de os alunos de Pedagogia frequentemente buscarem orientação de professores de outros cursos de licenciatura para seus projetos de conclusão de curso. Ademais, observa-se uma tendência dos estudantes em escolher temas de pesquisa que se aproximam mais dos campos de estudo de disciplinas como História, Geografia e Linguagens, ao invés de se dedicarem a temas mais diretamente relacionados à prática pedagógica e ao campo de atuação tradicional do pedagogo. Essa divergência reflete um distanciamento dos conteúdos e competências historicamente construídos no âmbito da Pedagogia, indicando uma necessidade urgente de reavaliação e reestruturação dos cursos para melhor atender às demandas formativas e identitárias dos futuros pedagogos docentes.

Na concepção de Libâneo (2005), a Pedagogia é definida como a ciência da educação, dedicada a investigar tanto a teoria quanto a prática da educação em suas interações com as práticas sociais fundamentais para a vida humana. Como ciência, a Pedagogia possui suas próprias problemáticas, objetos de estudo e métodos, diferenciando-se pela especificidade de seu campo de investigação. No entanto, a atual concepção do curso de Pedagogia, ao restringir seu processo formativo e limitar o campo de atuação com ênfase na docência, gera o interesse dos alunos pela formação do pedagogo. Esse enfoque estreito desconsidera a amplitude e a complexidade da Pedagogia como ciência, diminuindo a atratividade do curso e não aproveitando todo o potencial de formação e atuação que poderia ser oferecido aos futuros profissionais.

Considero que um passo positivo para o desenvolvimento profissional e a conquista da identidade profissional é a assunção da gestão do cotidiano da escola por professores e pedagogos, ligando o projeto pedagógico, o sistema de gestão, o processo de ensino e aprendizagem e a avaliação. Com isso, teremos uma organização preocupada com a formação continuada, com a discussão conjunta dos problemas da escola, discussão que é de natureza organizacional, mas principalmente pedagógica, psicopedagógica e didática (Libâneo, 2001, p. 25).

Libâneo (2005) também ao tratar da identidade profissional do pedagogo nos traz a importância de se repensar sua formação e seu campo de atuação profissional, além de reforçar a importância deste profissional para auxiliar na construção de uma sociedade e de uma escola mais inclusiva. A dificuldade da formação dessa identidade docente é o corporativismo, pouca preocupação política e leis que permitem pessoas de outras áreas lecionarem.

A formação da identidade docente, especialmente no contexto dos pedagogos no Brasil, é profundamente influenciada por questões políticas. Saviani (2012) defende a necessidade de políticas educacionais de longo prazo que priorizem a formação de professores em cursos de longa duração. A descontinuidade nas políticas educacionais, frequentemente resultante de mudanças governamentais e agendas políticas, tem um impacto negativo na consistência e qualidade da formação docente. Essa instabilidade impede a construção de uma identidade profissional sólida e coerente, pois os programas de formação são constantemente ajustados ou reformulados sem uma visão integrada e duradoura. Para os pedagogos, essa situação é particularmente problemática, já que a formação fragmentada e a falta de políticas sustentáveis dificultam o desenvolvimento de uma prática pedagógica crítica e reflexiva, essencial para enfrentar os desafios educativos de maneira eficaz e inovadora. Portanto, é necessário que as políticas educacionais sejam planejadas e implementadas com um horizonte de longo prazo, garantindo a continuidade e a profundidade necessárias para a formação de profissionais da educação bem preparados e culturalmente conscientes.

As mudanças no curso de pedagogia no Brasil, refletidas nas diversas diretrizes curriculares ao longo dos anos, evidenciam a falta de uma política educacional de longo prazo. Considerando apenas as deste século, sem ponderar as diversas que existiram anteriormente na história da educação brasileira. A Resolução CEB/CP n. 1 de 2006, juntamente com a Resolução n. 2 de 2015, focava na formação do pedagogo com ênfase em fundamentos teóricos e práticos da educação, visando preparar profissionais para atuar em diferentes contextos educativos. Essa normativa, destaca a necessidade de uma formação mais abrangente que incluísse a gestão educacional e a coordenação

pedagógica, apenas da ênfase na docência. A Resolução CNE/CP n. 2 de 2019 instituiu a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), introduzindo novas competências e habilidades que os cursos de pedagogia deveriam desenvolver para atender às exigências da educação contemporânea. Desta forma abrangendo as dimensões formativas do conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional. Mais recentemente, o Projeto de Resolução do CNE n. 3 de 2024 propõe novas diretrizes que buscam alinhar a formação do pedagogo às demandas neoliberais, enfatizando competências digitais e a educação inclusiva. Essas sucessivas mudanças nas diretrizes curriculares ao longo deste século mostram a falta de continuidade nas políticas educacionais, o que dificulta a consolidação de uma identidade profissional consistente para os pedagogos. A ausência de uma visão de longo prazo impede a construção de um currículo estável e coerente, essencial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica sólida e adaptada às necessidades reais do sistema educacional brasileiro.

Historicamente a Pedagogia esteve sendo teorizada por diferentes óticas científicas, o que lhe foi conferindo ao mesmo tempo, quer uma multiplicidade de abordagens conceituais, quer diferentes configurações reducionista de sua especificidade e de sua possibilidade como ciência da educação. Essa situação foi, gradativamente, produzindo um emaranhado epistemológico no referente à construção de conhecimento pedagógico, o que foi descaracterizando seu status de ciência da educação, criando até a sensação de sua desnecessidade, enquanto espaço científico fundamentador da práxis educativa (FRANCO, 2002, p. 39).

Assim o autor enfatiza que a formação do pedagogo vem com o passar o tempo sendo entendida e normatizada com base na aceitação ou negação de seu caráter científico, transformando o curso num espaço de disputa de interesses políticos.

A pedagogia, enquanto ciência da educação, desempenha um papel fundamental na formação profissional do pedagogo, sendo importante também para a definição de sua identidade e prática educativa. Saviani (2005), em sua análise, fundamenta-se na teoria social de Marx para compreender a natureza e a especificidade da educação. Segundo o autor, "o trabalho humano tem o poder

de conduzir a humanidade a patamares superiores de sociabilidade e desenvolvimento, alterando as formas de ser e estar no mundo natural e social" (p. 12). Neste contexto, o trabalho não se restringe à produção material, mas também envolve a produção de ideias e valores, elementos essenciais para a formação humana.

Dessa forma, destaca que a educação não se limita ao simples ato de ensinar, mas engloba um processo mais amplo de formação que envolve a assimilação de conhecimentos sistematizados e a socialização do saber científico. A escola, segundo o autor, tem como função primordial a transmissão do saber elaborado, metódico e científico, contribuindo para o desenvolvimento intelectual e moral dos indivíduos.

Portanto, a pedagogia, ao reconhecer a educação como um trabalho não material que implica a produção contínua de saberes e valores, proporciona um arcabouço teórico essencial para a formação de pedagogos comprometidos com uma prática educativa contextualizada, crítica e comprometida com a transformação social.

Nesse contexto, a compreensão dos saberes docentes emerge como um requisito para entender a identidade profissional do pedagogo. Esses saberes não se restringem apenas ao domínio técnico dos conteúdos a serem ensinados, mas abrangem também competências pedagógicas e éticas necessárias para uma prática educativa eficaz e emancipatória. Como afirmado por Saviani (2005), "a atividade de ensino, a exemplo da aula, constitui um processo no qual a produção e o consumo do conhecimento ocorrem simultaneamente" (p. 13), destacando a interação dinâmica entre professor e aluno na construção do conhecimento.

A partir dos estudos cooperados que realizei, percebe-se uma crise de identidade entre os pedagogos docentes indígenas. Em sua busca por uma referência profissional, esses pedagogos frequentemente acabam se vinculando a outras licenciaturas, o que enfraquece ainda mais a pesquisa e a consolidação da Pedagogia como ciência da educação. Essa tendência evidencia a necessidade de uma maior valorização e fortalecimento da identidade do pedagogo dentro do contexto educacional intercultural.

Dessa forma, é pressuposto do fazer pedagógico a socialização dos saberes historicamente acumulados pela humanidade e, portanto, a cultura tem função nessa dinâmica, uma vez que, manifestada no fenômeno educativo é objeto próprio da Pedagogia.

4 CONCLUSÃO

Reconhecer a pedagogia como ciência da educação e adequar os cursos de formação a essa compreensão é essencial para a definição clara da identidade profissional dos pedagogos. Essa revalorização da pedagogia beneficia toda a sociedade, pois promove a formação de profissionais mais bem preparados e conscientes de seu papel educativo. Este princípio é especialmente relevante na licenciatura intercultural indígena, onde apenas um pedagogo consciente e comprometido com a ciência da educação pode exercer sua função de educar de maneira emancipatória e intercultural, respeitando, preservando e promovendo a cultura indígena.

Este relato de experiência demonstra que o curso de Pedagogia, especialmente no contexto da formação de pedagogos docentes indígenas, enfrenta uma crise de identidade significativa. Essa crise é exacerbada pela tendência dos alunos de buscar orientação e vinculação com professores de outras licenciaturas, o que desvia o foco da pesquisa e do desenvolvimento na área da Pedagogia como ciência da educação. Para enfrentar esses desafios, é essencial revalorizar e fortalecer a identidade do pedagogo, promovendo uma formação que reconheça e integre as especificidades culturais e contextuais dos estudantes indígenas. Apenas assim será possível consolidar a Pedagogia como um campo de conhecimento autônomo e vital para a educação intercultural.

O encontro acadêmico revelou a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre a formação de professores indígenas. É fundamental que os cursos de licenciatura intercultural consigam integrar de forma equilibrada os conhecimentos culturais e as práticas pedagógicas, preparando os futuros professores para atuarem eficazmente nas escolas indígenas.

Portanto, assim, buscou-se contribuir para o debate sobre os desafios e as oportunidades na formação de professores indígenas na licenciatura de Pedagogia, destacando a importância de uma abordagem educativa que valorize a cultura indígena e, ao mesmo tempo, prepare os alunos para os desafios pedagógicos específicos do ensino nas comunidades indígenas.

No entanto, é importante reconhecer as limitações desta pesquisa. Não é possível generalizar os resultados obtidos, uma vez que as experiências e contextos das diversas comunidades indígenas podem variar significativamente, bem como os demais cursos de Licenciatura Intercultural Indígena em Pedagogia oferecidos por outras universidades. Ademais, sugere-se a realização de novas pesquisas que aprofundem a análise sobre a identidade profissional dos pedagogos indígenas e que investiguem estratégias pedagógicas eficazes para a formação de professores que atuem em contextos interculturais. A continuidade e ampliação dessas pesquisas são fundamentais para consolidar a Pedagogia como uma ciência da educação capaz de atender às necessidades específicas dos povos indígenas e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 maio 2006. Seção 1, p. 11.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 abr. 2020. Seção 1, p. 46.

BRASIL. Ministério da Educação Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas. **As leis e a educação escolar indígena: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena/ organização Luís Donisete Benzi Grupioni**. -Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

BRITO, F. R. da S.; SEVERINO, A. J. O Espaço Acadêmico da Pedagogia no Brasil: aspectos legais e normativos do curso. **Communitas**, [S. l.], v. 8, n. 18,

p. 50–68, 2024. Disponível em:
<https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/7359>. Acesso em: 10 jun. 2024.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. (Org.). **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 13-37.

FRANCO, M. A. S. A pedagogia para além dos confrontos. In: Fórum de Educação – Pedagogo: que profissional é esse?, 1, 2002, Belo Horizonte, MG. **Anais** [...]. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UEMG, 1 v.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, 2001. Editora da UFPR, 2001, p. 153-176. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jun. 2024.

LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, J. C. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 843–876, out. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mSLjpLJDzBytgc6t6VcsxYf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jun. 2024.

PEIXOTO, J. A. L.; CAMPOS, Z. D. P. Educação, direito e identidade: Licenciatura Intercultural Indígena em Alagoas – CLIND-AL. **Revista EntreRios**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 96-121, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/entrierios/article/view/5186>. Acesso em: 26 jun. 2024.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

PIMENTA, Selma Garrido et al. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 15-30, mar. 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017000100015&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 jun. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia historicocrítica: primeiras aproximações**. 9 ed., Campinas, Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.